

# UMA PROPOSTA FUNCIONALISTA PARA O ENSINO DA HIPOTAXE ADVERBIAL

Luciano Araújo Cavalcante Filho<sup>1</sup>

**Resumo:** Este estudo busca apresentar os resultados da aplicação de uma proposta didática, fundamentada no Funcionalismo linguístico, para a abordagem das funções textual-discursivas e proposições relacionais inferidas identificadas no uso de cláusulas hipotáticas adverbiais introduzidas pela conjunção *quando* em uma turma do 9º ano de uma escola da rede pública. A metodologia da pesquisa-ação, a qual visa ao incremento do trabalho de professores e pesquisadores para que possam utilizar suas pesquisas em busca do aprimoramento de seu ensino e, consequentemente, do aprendizado de seus alunos, foi utilizada para o desenvolvimento das três etapas do trabalho (sondagem, intervenção e avaliação). Após a aplicação das atividades, constatou-se que houve uma melhora significativa dos níveis de aprendizagem total da turma, o que demonstra o êxito do método utilizado.

**Palavras-chave:** Ensino. Funcionalismo. Hipotaxe adverbial. Proposições relacionais inferidas.

## A FUNCTIONALIST PROPOSAL TO TEACHING ADVERBIAL HYPOTAXIS

**Abstract:** This study seeks to present the results of a didactic proposal, based on the linguistic Functionalism, for the textual functions approach-discursive and also inferred relational propositions identified in the use of the adverbial hypotactical clauses introduced by the conjunction *when* in a class of ninth grade in a public school. The action-research methodology was used. It aims at enhancing the work of teachers and researchers so they can use their research in pursuit of educational enhancement and, consequently, of learning of his students, in order to develop the three stages this process (probing, intervention and evaluation). After the application of the activities, there was a significant improvement in the total learning levels of the class, which demonstrates the success of the method used.

**Keywords:** Teaching. Functionalism. Adverbial Hypotaxis, Inferred Relational Propositions.

<sup>1</sup> Professor efetivo da Rede Estadual de Ensino do Ceará, doutorando do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC) e bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). lucianoaraujo81@yahoo.com.br. <http://lattes.cnpq.br/0088229075614471>.

## 1. Introdução

O ensino de língua portuguesa vem sofrendo duras críticas por conta da predominância do modelo prescritivo e taxionômico da Gramática Tradicional (GT doravante), que prioriza a memorização de regras, a segmentação e a classificação de termos e orações. Esse modelo tenta estabelecer normas para que o aluno aprenda a ler e a escrever “corretamente”. Várias são as correntes da Linguística que criticam a GT por deixar de lado questões relevantes sobre o funcionamento da linguagem, que poderiam ser ricamente exploradas em sala, tais como o fenômeno da variação, a oralidade e as marcas discursivas presentes no texto que orientam o leitor/ouvinte na reconstrução do sentido pretendido pelo escritor/falante. Uma dessas correntes é o Funcionalismo linguístico. De acordo com Neves (2004, p. 16), “[...] a gramática funcional tem sempre em consideração o uso das expressões linguísticas na interação verbal”, o que se distancia da artificialidade do ensino muitas vezes utilizado pelo modelo tradicional.

Destarte, assumindo pressupostos funcionalistas para o estudo da linguagem, apresentamos uma contribuição à educação básica, especificamente para o ensino das chamadas *orações adverbiais*, chamando a atenção para o relevante papel semântico-discursivo dessas entidades linguísticas para a construção dos sentidos do texto. Optamos por tratar do papel das funções textual-discursivas identificadas em orações hipotáticas adverbiais, bem como das proposições relacionais explícitas e inferidas que emergem do uso dessas orações, já que esses dois aspectos encontram-se estreitamente relacionados às habilidades de leitura e escrita e à ampliação da competência discursiva dos alunos.

Nosso objetivo é investigar os resultados obtidos a partir da aplicação de um modelo didático que considere, tal como as teorias funcionalistas,

o uso real da língua, buscando verificar se essa proposta é capaz de aprimorar o desenvolvimento linguístico dos alunos de uma turma do Ensino Fundamental, melhorando, assim, a aprendizagem dos estudantes no que diz respeito à produção e à interpretação de textos.

A seguir, apresentaremos uma breve reflexão acerca do modo como o ensino das chamadas *orações adverbiais* é abordado pela Gramática Tradicional e pelo Funcionalismo, bem como os procedimentos metodológicos, as etapas utilizadas em nossa pesquisa e os resultados obtidos.

## 2. O ensino tradicional de gramática e o Funcionalismo linguístico: orações adverbiais a partir de diferentes olhares

De acordo com os critérios estabelecidos pela GT, o processo de relação entre orações articuladas em um mesmo período se estabelece a partir da dicotomia entre *coordenação*, caso haja uma relação de independência entre as orações, e *subordinação*, quando há, portanto, dependência sintática entre elas, ou seja, uma oração representa uma função sintática (sujeito, objeto direto, adjunto adnominal, adjunto adverbial etc.) em referência à chamada “oração principal”. Considera-se, dessa forma, que a coordenação e a subordinação correspondem a processos sintáticos analisados dentro do tradicionalmente chamado *período composto*<sup>2</sup>; por sua vez, nesse período, podem ocorrer três tipos básicos de orações: principal, subordinada e coordenada. Para as orações subordinadas, a GT estabelece uma tripla divisão, classificando-as em *substantivas*, *adjetivas* e *adverbiais*.

Ao analisarmos especificamente as chamadas *orações subordinadas adverbiais*, percebemos que, apesar

2 Bechara (2001) critica essa nomenclatura utilizada pela tradição gramatical. Segundo o autor, quando houver uma relação de coordenação entre as orações, devemos classificá-las como orações compostas, período composto ou grupos oracionais. Já o conjunto formado por uma oração subordinada e sua principal deve ser denominado oração complexa.

de a análise tradicional nomeá-las com base nas relações semânticas de TEMPO, CONCESSÃO, CONDIÇÃO etc, na prática, recorre-se não ao sentido, mas sim à lista de conectivos que devem ser memorizados pelos alunos para a classificação de cada tipo oracional. Infelizmente, o ensino tradicional desperdiça muito tempo com a segmentação e a mera classificação de conectivos e orações. Muito mais importante é o estudo das relações semânticas que se estabelecem por meio dos elementos conectores responsáveis por marcar o encadeamento retórico entre as partes do texto, sejam orações, períodos ou parágrafos. Analisar o reconhecimento dessas relações e de sua função (lógica, argumentativa, discursiva) no texto constitui um saber de mais alta relevância para administrar as possibilidades de organização textual (ANTUNES, 2003).

Segundo Neves (2013), é inerente à proposta de análise linguística funcionalista o questionamento da dicotomia rígida entre *coordenação* e *subordinação* apresentada pela GT, já que essa nomenclatura encontra-se pautada em uma sintaxe superficial que desconsidera níveis intermediários de dependência e integração entre as estruturas oracionais da língua. As relações que se estabelecem entre orações e constituintes dessas orações apresentam-se como graduais, isto é, ao longo de um *continuum* que vai da não dependência à total integração.

Com interesse na gramaticalização da relação entre orações, Hopper e Traugott (1993)

Redimensionam os conceitos de coordenação e subordinação propostos pela GT, estabelecendo uma distinção entre o processo de subordinação propriamente dito, quando há total dependência e encaixamento entre as cláusulas; e de hipotaxe, que se caracteriza pela dependência à cláusula-núcleo, mas não pelo encaixamento nessa estrutura. Podemos afirmar que, em geral, são exemplos de hipotaxe, e não de encaixamento, as chamadas orações adverbiais, objeto deste estudo.

Já reconhecida a distinção entre subordinação (encaixamento) e hipotaxe, devemos destacar a relevância da articulação hipotática para a construção do discurso. Em Halliday (1985), encontramos a descrição da natureza de *realce* típica da hipotaxe adverbial:

“Por *realce* compreende-se que uma cláusula realça o sentido de outra atribuindo-lhe uma referência dentre várias possíveis: referência a tempo, lugar, modo, causa ou condição”<sup>3</sup> (HALLIDAY, 1985, p. 410).

Dessa forma, a combinação *realce* + *hipotaxe* origina o que tradicionalmente se classifica como oração subordinada adverbial.

Na análise da articulação de orações proposta por Matthiessen e Thompson (1988), apesar de as cláusulas estarem enquadradas em uma relação de interdependência em algum nível, a afirmação de que uma é parte da outra se revela contraditória. Na verdade, essa relação não pode ser integralmente analisada no simples contexto da frase, mas sim do discurso, já que os graus de interdependência se estabelecem a partir das funções discursivas desempenhadas por essas orações. Com isso, especificamente no caso da hipotaxe, as noções de CAUSA, CONCESSÃO, TEMPO, CONDIÇÃO acabam por refletir as relações retóricas existentes na construção do texto.

Matthiessen e Thompson (1988) afirmam que a organização do discurso é refletida pelo processo de articulação de orações. Assim, os autores propõem uma interpretação discursiva para a articulação de orações por acreditarem que esta representa um importante recurso utilizado pelo falante/escritor para a estruturação textual. Portanto, existiria um conjunto de relações em que estão envolvidas as cláusulas não encaixadas, as quais se enquadram em dois tipos de relação

<sup>3</sup> Tradução nossa de: In enhancement one clause enhances the meaning of another by qualifying it in one of a number of possible ways: by reference to time, place, manner, cause or condition. (HALLIDAY, 1985, p. 410).

retórica: a relação de *listagem* (ou lista), referindo-se tipicamente à parataxe, e a relação *núcleo-satélite*. As cláusulas<sup>4</sup> que se articulam por meio da hipotaxe adverbial de realce representam, em geral, satélites na relação retórica do tipo núcleo-satélite, já que se combinam para modificar, expandir o conteúdo informacional contido na cláusula-núcleo ou em outra porção do texto. Nesse caso, conforme diz Decat (2001), a oração adverbial realça o sentido da outra oração, com valores semânticos de TEMPO, MODO, LUGAR, CAUSA/MOTIVO, CONDIÇÃO etc.

O processo de articulação de orações é um importante instrumento para o arranjo discursivo, responsável pela manutenção de coerência e coesão textuais. Sendo assim, a cláusula adverbial representará mais do que uma simples função gramatical em um texto, devido à sua relevante função discursiva, no sentido de orientar o ouvinte/leitor para a mensagem a ser transmitida em um ato comunicativo, o que salienta o seu papel organizacional do discurso.

Com base em autores como Mann e Thompson (1983), Decat (2001) analisa, no português, alguns contextos linguísticos em que sentidos mais abstratos como os de CAUSA/MOTIVO, CONDIÇÃO e CONCESSÃO podem ser inferidos a partir da articulação de porções textuais por meio da conjunção *quando*. Além disso, levando em conta a noção de iconicidade, Decat (2001) analisa o papel funcional-discursivo da hipotaxe adverbial em português, apontando para ela as seguintes funções textual-discursivas, como opções discursivas na construção do texto: *Fundo*, *Adendo*, *Guia*, *Tópico* e *Ponte de transição*. Nesta pesquisa, operacionalizamos tais conceitos numa abordagem de ensino da hipotaxe adverbial, embora não tenha sido uma preocupação nossa o

trabalho com essa terminologia em sala de aula, tampouco a definição para tais funções.

### 3. Procedimentos metodológicos

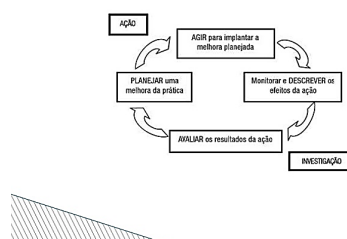
A respeito do modelo metodológico utilizado na execução do nosso trabalho, a *pesquisa-ação*, Engel (2000) afirma que esse método corresponde a um tipo de pesquisa participante, de natureza engajada, opondo-se ao método de pesquisa de caráter mais tradicional, que é considerada, pelo autor, como independente, não reativa e objetiva. Essa metodologia surgiu da necessidade de superação do hiato existente entre teoria e prática. Uma de suas principais características é a intervenção na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto.

Por essas características, acreditamos que a pesquisa-ação permite a superação de algumas dificuldades existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente, resultando na ampliação das capacidades dos professores de compreensão de suas práticas e favorecendo amplamente as mudanças.

De acordo com Tripp (2005), sob a ótica dessa metodologia, planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no decorrer do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação, conforme diagrama a seguir:

Quadro 1 – Etapas da pesquisa-ação

#### CICLO PESQUISA-AÇÃO (LEWIN)



Fonte: Tripp (2005), p. 446.

<sup>4</sup> Neste texto, consideramos os termos *oração* e *cláusula* como sinônimos.

Inspirados nesse modelo, dividimos nosso estudo em três etapas distintas, que denominamos *sondagem*, *intervenção* e *avaliação*. No esquema a seguir, descrevemos as ações que foram executadas em cada uma das etapas.

Quadro 2 – Etapas para o desenvolvimento da pesquisa

SON- DA- GEM	Coleta de dados, por meio da resolução de questões, com o objetivo de identificar as principais dificuldades dos estudantes, visando à elaboração de material para a execução do processo de intervenção.
IN- TER- VEN- ÇÃO	Aplicação de atividades elaboradas a partir dos resultados coletados na sondagem, com o objetivo de sanar as possíveis dificuldades dos alunos.
AVA- LIA- ÇÃO	Aplicação de questões, nos mesmos moldes da sondagem, para verificar a eficácia do modelo proposto, avaliando se houve ou não melhoria no nível de aprendizagem dos estudantes.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para o desenvolvimento deste estudo, aplicamos as atividades com 25 alunos integrantes de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, pertencente à rede estadual de ensino do Ceará. Por conta da necessidade de recorte para o desenvolvimento da pesquisa, este trabalho abordou as orações hipotáticas adverbiais iniciadas pela conjunção *quando*, pois ela é usada em contextos em que não apenas a relação de TEMPO, mas também as relações de CONDIÇÃO, CONCESSÃO, MOTIVO podem ser depreendidas. Inicialmente, avaliamos as habilidades referentes à leitura e à escrita do estudante, no que diz respeito ao uso das cláusulas adverbiais iniciadas por essa conjunção, por meio da elaboração e aplicação de atividades reflexivas e produtivas em sala. Dessa forma, pudemos analisar, em situações reais de interação verbal, “as relações adverbiais, ou de realce, que emergem da combinação de cláusulas e as funções textual-discursivas a que elas se prestam” (DECAT, 2001, p. 104).

Levamos em consideração as proposições relacionais explícitas e inferidas, além das funções textual-discursivas que emergem em cada contexto de uso dessas orações como forma de valorizar o papel dessas estruturas oracionais para a geração de sentido em situações reais de interação verbal.

## 4. Aplicação da pesquisa e análise dos resultados

A seguir, descreveremos cada etapa de nosso trabalho, os dados coletados após a aplicação das atividades de sondagem, intervenção e avaliação. Devido a limitações de espaço deste artigo, apenas algumas amostras de questões serão apresentadas, seguidas da interpretação que demos aos resultados relativos ao desempenho e à participação dos alunos. Uma análise completa das atividades aplicadas pode ser encontrada em Cavalcante Filho (2016).

### 4.1. Sondagem

Para a etapa da sondagem, elaboramos quatro questões com o objetivo de identificarmos as possíveis dificuldades dos alunos no uso das chamadas orações adverbiais, especificamente aquelas introduzidas



pelo conectivo *quando*, e suas funções em textos. Buscamos, também, contemplar, nessa fase do trabalho, tanto habilidades de leitura (nas duas primeiras questões) quanto de escrita (nas duas últimas questões). Em todas as questões aplicadas, exploramos habilidades relacionadas a proposições relacionais que podem ser inferidas no contexto de uso da conjunção *quando*. Categorizamos, inicialmente, as respostas dos alunos em três tipos: *satisfatório*, *insatisfatório* e *em branco*. Como amostra da atividade aplicada, apresentamos, a seguir, uma das questões que compôs o teste de sondagem.

Figura 1 – Exemplo de questão (sondagem)

Quando não tinha nada, eu quis  
Quando tudo era ausência, esperei  
Quando tive frio, tremi  
Quando tive coragem, liguei...  
Quando chegou carta, abri  
Quando ouvi Prince, dancei  
Quando o olho brilhou, entendi  
Quando criei asas, voei...  
Quando me chamou, eu vim  
Quando dei por mim, tava aqui  
Quando lhe achei, me perdi  
Quando vi você, me apaixonei...  
(...)

Fonte: <https://www.letras.mus.br/chico-cesar/43885/>

Após a leitura atenta do texto, podemos perceber que, para cada situação apresentada na letra da canção, o eu-lírico reage de uma determinada maneira. Com base nessa informação, responda:

Que palavra introduz cada situação em que o eu-lírico se encontra?

Quais sentidos (tempo, motivo, condição etc.) podemos identificar no uso dessa palavra?

Identifique-as e comente-as.

Substituindo-se o vocábulo *quando* por *porque*, no verso a seguir, há mudança de sentido? Justifique.

*Quando tive frio, tremi.* > *Porque tive frio, tremi.*

Fonte: Adaptado de “<https://www.letras.mus.br/chico-cesar/43885/>”

A questão contém três itens, os quais solicitam ao estudante, respectivamente, que identifique o conectivo *quando*, descubra os valores semânticos que emergem do uso desse vocábulo (CAUSA, CONDIÇÃO, TEMPO) e descreva a mudança de sentido motivada pela substituição, no verso “*Quando tive frio, tremi*” dessa conjunção por outra, no caso *porque*.

Das quatro questões que compõem a atividade de sondagem, essa foi a que apresentou um maior número de respostas consideradas satisfatórias, porém esse saldo não pode ser considerado tão positivo, visto que apenas 7 alunos responderam adequadamente ao que lhes foi questionado, o que corresponde a apenas 28% de aproveitamento. Muitos alunos não conseguiram perceber, no item *b*, que o contexto permitia a inferência de outras circunstâncias, como, por exemplo, no verso “Quando criei asas, voei”,

que expressa o valor de CAUSA/MOTIVO, facilmente identificado ao substituírmos *quando* por *porque* (*Voei porque criei asas*). Já no item *c*, no qual perguntamos se havia ocorrido alguma mudança de sentido na substituição dos conectivos, alguns estudantes até afirmaram que sim, porém não foram capazes de descrever qual novo sentido recebera o verso com a alteração da conjunção.

Com os resultados obtidos nas quatro questões destinadas à etapa de sondagem, reagrupados, posteriormente, em *satisfatório* e *insatisfatório* (aqui também incluída a ausência de respostas), confeccionamos a Tabela 1, a seguir.

Tabela 1 – Adequação e inadequação de respostas (sondagem)

Nível Questão	Satisfatório	Insatisfatório
Questão 1	20%	80%
Questão 2	28%	72%
Questão 3	4%	96%
Questão 4	0%	100%
Média	15%	85%

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com a tabela, podemos facilmente diagnosticar que, embora os alunos tenham apresentado dificuldades em todas as questões, foi nas duas últimas, as quais abordavam habilidades que envolvem a escrita, que o problema mais se revelou. Além disso, de acordo com os dados expostos, podemos constatar que, ao computarmos uma média de aproveitamento da turma, 85% dos alunos apresentaram alguma dificuldade em resolver as questões do teste, fato que nos levou a concluir que: *a)* os alunos tinham dificuldades em inferir e explicitar relações de sentido no contexto da articulação hipotática adverbial; *b)* havia sérias defasagens na turma quanto às habilidades de leitura e escrita, principalmente nesta última, no que diz respeito ao processo de articulação de cláusulas adverbiais; *c)* o ensino tradicional não tinha sido suficiente para desenvolver tais habilidades, visto que os estudantes foram expostos a esse modelo de ensino, mas não obtiveram, com isso, sucesso nas atividades de sondagem.

## 4.2. Intervenção

Na etapa de intervenção, foram desenvolvidas quatro atividades que buscaram aprimorar as habilidades de leitura e escrita, tanto por meio de exercícios de reflexão acerca das estruturas linguísticas, quanto de questões que envolvessem habilidades voltadas à produção escrita. Cada atividade consistiu em uma sequência de questões feitas a partir de um texto com o objetivo de inserir os alunos em situações reais de uso da língua. Esse material didático, de natureza produtiva e reflexiva, foi preparado a fim de conduzir os estudantes à reflexão e ao uso de orações adverbiais como estruturas gramaticais extremamente relevantes para a construção textual, assim como ferramentas importantes tanto para a produção de textos quanto para a interpretação do sentido pretendido pelo autor.

Assim, com base nas dificuldades apresentadas pelos alunos na sondagem, pudemos diagnosticar quais foram os conhecimentos e as habilidades mais necessários para melhorar o nível de aprendizagem da turma:

- a) inferência das diferentes proposições relacionais que emergem dos usos do conectivo quando além da noção básica de TEMPO;
- b) substituição do conectivo quando por outros que expressem outros valores semânticos além de TEMPO, tais como CONDIÇÃO, CAUSA etc.;
- c) identificação da relação CAUSA/CONSEQUÊNCIA, e de que conteúdos oracionais apresentam a CAUSA e a CONSEQUÊNCIA;
- d) interpretação dos efeitos de sentido motivados pelo posicionamento das cláusulas adverbiais (funções textual-discursivas);

A seguir, apresentamos, a título de exemplificação, uma das atividades aplicadas na etapa de intervenção.

Figura 2 – Exemplo de questão (intervenção)

O TRABALHADOR  
PRODUZ MAIS

HÁ POSSIBILIDADE  
DE AUMENTO NO  
SALÁRIO

QUANDO

**1. Utilizando apenas as informações presentes nos quadros acima, crie uma manchete adequada para cada notícia listada abaixo:**

**Manchete 1:**

---



---

*Como se sabe, todo funcionário necessita de um incentivo financeiro para aumentar sua produtividade no ambiente de trabalho. Uma saída que muitos patrões estão encontrando para incentivar seus empregados a demonstrarem mais esforço é a oferta de aumentos salariais ao trabalhador que mais se esforça na empresa.*

**Manchete 2:**

---



---

*De acordo com especialistas, o olhar do patrão deve estar sempre atento aos seus funcionários. Não são poucos os empregados insatisfeitos com seus salários. Porém, economistas afirmam que aumentos salariais devem apenas ser ofertados aos trabalhadores que mais produzem dentro de uma empresa. Essa é uma forma de incentivar os mais acomodados a mudarem de conduta.*

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com a questão apresentada, o aluno deveria criar, utilizando apenas as informações dos quadros, duas manchetes que correspondessem, cada uma delas, às notícias que lhes eram apresentadas. O objetivo do exercício era verificar se o estudante seria capaz de perceber o propósito comunicativo pretendido pelo enunciador do texto, relacionando o que era dito a uma manchete que resumisse o tema central que ali estava sendo abordado.

A partir da leitura da primeira notícia, o estudante deveria perceber que a manchete focalizava a relação entre a possibilidade de aumento no salário (CAUSA) induzir o funcionário a produzir mais no trabalho (CONSEQUÊNCIA), o que conduziria o discente a escrever “*Quando há possibilidade de aumento no salário, o trabalhador produz mais*”. Dessa forma, o uso do conectivo *quando* apresentaria, além da noção



de TEMPO, o valor semântico de CAUSA/MOTIVO. Além dessa relação, poderíamos identificar igualmente o sentido de CONDIÇÃO emergir do uso do conectivo *quando* (*SE há possibilidade de aumento no salário, o trabalhador produz mais*).

Já na segunda manchete, a relação de CAUSA/CONSEQUÊNCIA também poderia ser identificada, porém, de acordo com a interpretação do texto, o foco discursivo era outro, ou seja, o objetivo do autor era ressaltar que o aumento salarial era devido apenas à maior produtividade dos funcionários dentro da empresa. Assim, o aluno, a partir da apreensão dessa informação presente no texto, era orientado a produzir a manchete “*Quando o trabalhador produz mais, há possibilidade de aumento no salário*”. A proposição CAUSA agora estaria contida no fato de o trabalhador produzir mais, o que resultaria na possibilidade de aumento salarial. Como na primeira análise, o valor de CONDIÇÃO também foi atribuído corretamente como resposta por parte dos estudantes.

Em Decat (2001), é afirmado que as orações adverbiais são opções organizacionais cujo uso depende dos objetivos comunicativos do produtor do discurso. Logo, a partir das intenções comunicativas do falante, serão determinadas as funções textual-discursivas. A referida questão busca trabalhar justamente o relevante papel da cláusula adverbial na construção do sentido pretendido pelo autor. Por isso, além da abordagem das proposições relacionais inferidas, o item também buscava provocar, no aluno, uma reflexão acerca do posicionamento da oração adverbial em relação à cláusula-núcleo.

Destarte, na segunda questão da atividade anteriormente citada, solicitamos que o aluno descrevesse o efeito de sentido provocado pela simples inversão do posicionamento da oração adverbial em relação às orações das manchetes. Vejamos a questão.

Figura 3 – Segunda questão da atividade 4 (intervenção)

**2. Há sentidos diferentes nas manchetes que você produziu para as notícias? Justifique.**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Utilizando suas palavras, os educandos foram capazes, em sua maioria, de perceber e descrever, mesmo que muito superficialmente, as nuances significativas de cada enunciado que eles atribuíram às notícias em forma de manchete.

Ao optarmos pelo trabalho com a conjunção *quando*, pudemos também demonstrar o uso de velhas formas linguísticas para novas funções. Buscamos utilizar esse conectivo como uma espécie de lacuna a ser preenchida pelo aluno, já que o mesmo conectivo, tradicionalmente associado ao domínio conceitual de TEMPO, mais próximo de nossa experiência e, portanto, mais fácil de ser compreendido, é usado para expressarmos, metaforicamente, relações de outros domínios mais abstratos.

### 4.3. Avaliação

A última etapa de nossa pesquisa, a avaliação, consistiu na aplicação de exercícios com o intuito de averiguar se o desempenho dos alunos havia melhorado em relação aos resultados coletados na etapa da sondagem. Com essa análise, pudemos verificar se as atividades de orientação funcionalista que foram aplicadas exerceram, de alguma forma, uma influência positiva na aprendizagem dos alunos no que se

refere ao uso das orações adverbiais e suas funções. Para tanto, aplicamos uma atividade que apresentasse características similares a que foi aplicada no primeiro estágio da pesquisa. Como exemplo, apresentamos a quarta e última questão da atividade de avaliação, que consistia na análise de duas frases. Vejamos a seguir.

Figura 4— Exemplo de questão (avaliação)

Leia o texto a seguir.

“TUDO MUDA QUANDO VOCÊ MUDA!”

Agora, leia o mesmo texto reescrito de outra forma:

“VOCÊ MUDA QUANDO TUDO MUDA!”

Há diferença de sentido entre os dois textos? Justifique.

Que valor(es) semântico(s) podemos inferir do uso do conectivo quando, além da noção de tempo no segundo quadro?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dois enunciados, “Quando você muda, tudo muda” e “Você muda quando tudo muda”, apesar de bastante semelhantes, apresentam nuances distintas e bastante significativas, pois, na primeira disposição, para que ocorresse uma mudança externa, seria necessária uma mudança interna no indivíduo. Já na segunda, a mudança interna no indivíduo corresponderia ao efeito de modificações externas a ele. Essa diferença de sentidos entre as duas frases deu-se por conta do deslocamento da conjunção quando do início de uma oração (Quando você muda) para o início da outra (Quando tudo muda). De acordo com sua interpretação, o aluno era orientado a responder dois itens. O primeiro buscava sondar a capacidade de identificação das diferentes leituras dos dois enunciados, motivada pela inversão do posicionamento do conectivo quando em relação às cláusulas apresentadas pela questão. Já no segundo item, era solicitada ao aluno a análise dos outros valores semânticos possíveis, além de TEMPO, que emergiam do uso da conjunção no contexto das duas frases (CONDIÇÃO, CAUSA/MOTIVO e PROPORÇÃO)<sup>5</sup>.

Na sondagem, em questão semelhante, nenhum aluno apresentou resposta considerada satisfatória. Contudo, na etapa da avaliação, diagnosticamos que 13 alunos conseguiram respondê-la adequadamente, 11 responderam de forma inadequada e apenas um aluno não conseguiu elaborar sua resposta. Cumpre observar, no entanto, que, tanto na sondagem quanto na avaliação, esse tipo de questão apresentou um maior grau de complexidade para os discentes. Provavelmente, a dificuldade se deve à semelhança formal das frases motivada pelo deslocamento da conjunção *quando*. Alguns alunos não conseguiram identificar diferenças entre os dois enunciados, tampouco perceberam o deslocamento do conectivo da primeira oração para o início da segunda.

Embora ainda tenhamos identificado algumas dificuldades, os dados obtidos nos indicam que a turma, na referida questão, apresentou um aproveitamento total de 52%, muito distante do desempenho observado na etapa da sondagem. Expomos, na tabela a seguir, uma comparação entre os resultados gerais obtidos nas etapas da sondagem e da avaliação.

<sup>5</sup> Decat (2001) vê a relação de PROPORÇÃO como um subtipo de TEMPO, visto que indica concomitância.

Tabela 2 – Adequação e inadequação de respostas (sondagem x avaliação)

Nível  Questão	Satisfatório		Insatisfatório	
	Sondagem	Avaliação	Sondagem	Avaliação
Questão 1	20%	60%	80%	40%
Questão 2	28%	60%	72%	40%
Questão 3	4%	68%	96%	32%
Questão 4	0%	52%	100%	48%
Média	15%	60%	85%	40%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como informado na Tabela 2, ao considerarmos a média de aproveitamento total da turma na avaliação e, quando a comparamos ao que foi obtido na sondagem, podemos afirmar que a metodologia por nós utilizada no ensino da hipotaxe adverbial foi exitosa. Houve uma melhoria de 45 pontos percentuais, o que nos atesta a eficácia da proposta de ensino voltada à análise e reflexão sobre os recursos da língua a partir de uma perspectiva funcional. Essa ação foi capaz de melhorar o rendimento dos alunos da última série do Ensino Fundamental no que diz respeito às habilidades relativas à hipotaxe adverbial.

## 5. Considerações finais

Na expectativa de contribuirmos com o trabalho dos professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental, buscamos desenvolver uma proposta de ensino que representasse uma maior integração dos aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos envolvidos no ato comunicativo. Nossa pesquisa apresenta uma alternativa pedagógica à educação básica no que diz respeito à aprendizagem de gramática, mais especificamente ao conteúdo das chamadas *orações adverbiais* e ao importante papel semântico-discursivo dessas orações na construção dos sentidos do texto. No conjunto das atividades desenvolvidas, buscamos ressaltar que a interpretação de relações semânticas que não estão explicitadas por conectivos típicos de cada uma delas, bem como das funções textual-discursivas pode favorecer a compreensão da intenção discursiva do autor ao articular conteúdos na organização do texto.

A metodologia utilizada pela pesquisa-ação representa uma sequência lógica e sistemática de passos intencionados. Inspirados nesse modelo metodológico, optamos pela divisão do processo em três etapas distintas, as quais foram denominadas sondagem, intervenção e avaliação. Após a análise dos resultados, pudemos constatar que as atividades de orientação funcionalista exerceram uma influência positiva na aprendizagem dos alunos no que se refere ao uso das orações adverbiais e suas funções. A média de aproveitamento da turma no processo avaliativo foi de 60% de adequação, um aumento de 45 pontos percentuais em relação à sondagem.

Estamos, portanto, de acordo com Oliveira e Cezário (2007), quando afirmam que um ensino pautado na perspectiva do Funcionalismo linguístico apresenta, como objetivo maior, o desenvolvimento de competências necessárias a uma interação autônoma e participativa nas situações de interlocução, leitura e produção textual. As reflexões e considerações aqui apresentadas constituem apenas uma

sugestão, uma demonstração de como é possível associar os resultados da pesquisa linguística de orientação funcionalista aos objetivos atuais do ensino-aprendizagem de português para os níveis Fundamental e Médio.

## Referências

ANTUNES, I. Aula de Português: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BECHARA, E. Moderna Gramática Portuguesa. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

CAVALCANTE FILHO, L. A. A articulação hipotática adverbial: uma proposta funcionalista para o ensino. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 123 p. 2016. (Disponível em <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/21798>, acesso em 26/10/2020).

DECAT, M. B. N. A Articulação Hipotática Adverbial do Português em Uso. In: Aspectos da gramática do português: uma abordagem funcionalista. Campinas: Mercado de Letras, p. 103-166, 2001.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. In: Revista Educar. Curitiba: Editora da UFPR, n. 16, p. 181-191, 2000.

HALLIDAY, M. A. K. An introduction to functional grammar. Londres: Edward Arnold Publishers Ltd., 1985.

HOPPER, P.; TRAUGOTT, E. C. Grammaticalization. Cambridge: University Press, 1993.

MANN, W.; THOMPSON, S. A. Relational Propositions in Discourse. California: University of Southern California, 1983.

MATTHIESSEN, C.; THOMPSON, S. A. The structure of discourse and “subordination”. In: Clause combining in grammar and discourse. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, p.275-329, 1988.

NEVES, M. H. M. A gramática funcional. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. Texto e gramática. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

OLIVEIRA, M. R.; CEZARIO, M. M. PCN à luz do funcionalismo linguístico. Linguagem & Ensino, v.10, n.1, p.87-108, jan./jun, 2007.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: Revista Educação e Pesquisa. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

**Submissão: agosto de 2020.**

**Aceite: outubro de 2020.**